

Talleres literarios significativos

para potenciar hábitos de lectura en la escuela

Significant literary workshops to enhance reading habits at school



Jhonatan Fabián Gómez Rodríguez

(1992, colombiano, Universidad Industrial de Santander, Colombia)
jonathan.gomez1@correo.uis.edu.co

Resumen

En el presente artículo se presentan los resultados de una investigación cuyo fin era potenciar hábitos de lectura literaria a través de talleres significativos, con estudiantes de educación media del sector público en Colombia. El estudio partió desde el paradigma sociocrítico (Alvarado & García, 2008), con un enfoque de investigación cualitativo y bajo el método de la investigación- acción (Elliot, 1996). Se utilizó la técnica de observación participante junto a entrevistas semiestructuradas de tipo de contacto alto, tanto con estudiantes como con profesores. A su vez, se usaron dos tipos de encuestas con los participantes: la primera de tipo personal y la segunda de tipo electrónico. Los resultados indican una valoración de las prácticas de lectura literaria positiva bajo el marco de los talleres literarios significativos. En ese sentido, el trabajo desarrollado, además de potenciar el gusto por la lectura a través del goce estético, ofrece una mirada distinta a las prácticas de lectura que promueve la escuela.

Palabras clave: didáctica de la literatura, educación media en Colombia, experiencia de lectura, promoción de lectura, talleres literarios.

Recibido: 30-11-2020 **Aceptado:** 10-02-2021.

Abstract

This article presents the results of an investigation whose purpose was to promote literary reading habits through significant workshops with middle school students from the public sector in Colombia. The study started from the sociocritical paradigm (Alvarado & García, 2008), with a qualitative research approach and following the action research method (Elliot, 1996). The participant observation technique was used along with semi-structured high contact type interviews with both students and teachers. Likewise, two types of surveys were applied to the participants: the first was personal survey and the second was electronic survey. The results indicate a positive assessment of literary reading practices within the framework of significant literary workshops. In this sense, the present study, in addition to fostering the enjoyment of reading through aesthetic enjoyment, offers a different perspective to the reading practices promoted by traditional schooling.

Key words: literary workshops, literature didactics, middle education in Colombia, reading experience, reading promotion.

Introducción

¿Cuál es la razón por la cual a medida que los estudiantes de secundaria avanzan de un grado a otro el desagrado por la lectura literaria crece? ¿Por qué cuesta tanto que los adolescentes lean en la escuela? ¿De qué manera inciden las actividades de lectura en la consolidación de hábitos lectores? Preguntas como estas fueron la base para iniciar un trabajo investigativo¹ en el que se propuso, como mecanismo, la transformación de prácticas de lecturas literarias a través talleres que tuvieran componentes significativos. Para esto, fue necesario diseñar el proyecto bajo el marco de la Jornada Escolar Complementaria² (JEC) con el fin de garantizar la participación de los estudiantes, pero, además, desaparecer la calificación de cualquier ejercicio de lectura.

De otro lado, el problema también se sustenta con base en la revisión de estudios científicos de corte internacional y nacional sobre las prácticas de lectura literaria con el fin de potenciar hábitos lectores en educación media; los criterios para la selección de textos fueron de carácter espacial (educación media pública) y temporal (entre los años 2000 y 2019). A partir de lo anterior, se hallaron varias propuestas sobre la mediación de lectura con adolescentes como las de Blázquez (2006), Petit (2001, 2013), Cruz (2013), Higuera-Guarín (2016). Sin embargo, aunque estas investigaciones sirvieron como aporte teórico, metodológico y referencial para la contextualización del problema, no se hallaron, en Colombia, investigaciones sobre la lectura en el marco de la JEC desde una mirada significativa a través de talleres literarios.

No obstante, de acuerdo a lo revisado, se encontró que el desapego de la lectura literaria en los jóvenes se incrementa en edades mayores a 13 años; edades en que ellos cursan bachillerato en Colombia, y que las principales causas se dan porque la literatura se ve a través de una perspectiva histórica, moralista, memorística y conservadora (Colomer, 2014; Vásquez, 2008); en consecuencia, y con el paso de los grados escolares, los adolescentes terminan por ser apáticos a las prácticas de lectura que ofrecen los maestros en la escuela.

Con el ánimo entonces de potenciar la lectura literaria y refrenar su apatía, se planteó la mediación de lectura a través de talleres literarios y que tuvieran como componentes fundamentales: la didáctica de la literatura, la teoría de la recepción y la experiencia significativa³ dentro del acto lector. Es a raíz de esto que surge entonces la pregunta problema de investigación y que termina por encerrar los elementos que hasta aquí se han expuesto: ¿De qué manera talleres literarios potencian el gusto por la lectura literaria con estudiantes de educación media dentro del marco de la JEC?

Para responder a esta pregunta, se trazaron tres objetivos a saber: i) caracterizar las prácticas, propósitos y valoraciones de lectura literaria que estudiantes de educación media conocían y habían vivido a lo largo de su formación escolar; mediar prácticas de lectura literaria a través de un enfoque receptivo, didáctico y dialógico propio de la animación de lectura; y iii) evaluar si la propuesta de mediación a través de talleres literarios y experiencias de lectura significativa fue idónea para potenciar el gusto por la lectura literaria en estudiantes de educación media.

La importancia de este estudio radicó en el replanteamiento de las prácticas de lectura en la escuela, pero, además, del tratamiento de la literatura con fines distintos a los que comúnmente promueven los profesores de Lengua Castellana en Colombia. Además, es importante conocer cómo el abordaje de obras literarias en el aula, desde la teoría de la recepción y la didáctica de la literatura, resultan por incidir de manera positiva en el gusto lector; y así evitar que la escuela continúe promoviendo prácticas lectoras que terminan por alejar a los estudiantes de la lectura.

¹ Este artículo es fruto de la tesis titulada: "Talleres literarios: una propuesta para potenciar el gusto lector en estudiantes de educación media de un colegio público de Bucaramanga bajo el marco de la Jornada Escolar Complementaria", trabajo que fue desarrollado en la Maestría en Educación, programa de postgrado adscrito a la Universidad Autónoma de Bucaramanga.

² La JEC es un programa brindado por Ministerio de Educación Nacional (MEN) colombiano, para las instituciones públicas, en donde estas ofrecen programas alternativos, en tiempo contraria al que se estudia, asociados a la cultura, el deporte, la literatura, la tecnología y otras áreas; cualquier proyecto que se dé en cualquiera de las áreas antes mencionadas, se hace sin fines evaluativos y más bien con el objetivo de brindar espacios opcionales a las clases convencionales.

³ Algo es significativo cuando lo que ocurre en el aula de clases se conecta con el mundo de la vida real y se logra que el conocimiento pase de ser un mero simulacro a una experiencia que pasa por nuestros sentidos; de ser algo ajeno a ser algo nuestro y de ser algo muerto a ser algo vivo, tangible (Acaso, 2015).

Método

Participantes

La población universo era de 45 estudiantes: 28 varones y 17 mujeres, con edades promedio entre los 14 y 17 años y quienes cursaban grado décimo de bachillerato. La institución donde se encuentran es de carácter público y perteneciente a un estrato socio económico bajo en la ciudad de Bucaramanga. Una vez informados sobre la intencionalidad del estudio y dedicación de tiempo semanal a los estudiantes, se obtuvo una población participante de 20, y quienes aceptaron trabajar en el proyecto dentro del marco de la JEC. Por otra parte, la participación de estos también estuvo avalada por sus padres de familia en donde firmaron un consentimiento informado de la participación que tendrían sus hijos y la garantía de que todos los datos recopilados serían únicamente utilizados con fines investigativos y no otros.

Instrumentos

Se utilizó la técnica de observación participante junto a entrevistas semiestructuradas de tipo de contacto alto, tanto con estudiantes como con profesores a cargo del área de Lengua Castellana. Esto permitió obtener información relevante sobre las categorías de análisis definidas en la investigación y asumidas en los objetivos de ésta. El protocolo de las entrevistas se estructuró, para el caso de los estudiantes, en dos ítems: i) experiencias vividas en la escuela con las prácticas de lectura literarias y ii) propósitos de lectura. Para el caso de los profesores, la entrevista tuvo tres ítems: i) visión de la literatura y su ejercicio práctico, ii) propósitos de lectura dentro del aula de clase, y iii) estrategias didácticas de lectura. Esta se realizó con los cuatro docentes encargados de impartir el área de Humanidades y Lengua Castellana en el colegio; además, se utilizó antes del planteamiento de la propuesta como eje diagnóstico y tuvo una duración promedio entre 30 y 45 minutos respectivamente.

De otro lado, con los estudiantes se usaron dos encuestas: la primera de tipo personal, antes de iniciar con la implementación de los talleres literarios, y que recogía información basado en tres ítems: i) datos demográficos, ii) la lectura y la escuela, y iii) la lectura y yo. A este instrumento se le denominó "Hoja de vida del lector" (HVL). La segunda de tipo electrónico,

después de la implementación de los talleres, con diez preguntas de escala subjetiva numérica denominada "Valoración de talleres literarios significativos" (VT). La HVL respondía al primer objetivo específico de la investigación, mientras que la VT respondía al objetivo tres.

Adicionalmente, la recolección de datos implicó una inmersión in situ con una duración de 25 semanas entre marzo y octubre de 2019. Logrando así 32 registros consignados en el diario de campo.

Procedimiento

Esta investigación partió del paradigma sociocrítico pues este logra "[...] crear autorreflexión en los procesos de conocimiento [...]. Y su finalidad permite la transformación de la estructura de las relaciones sociales y también dar respuesta a determinados problemas generados por éstas, partiendo de la acción-reflexión de los integrantes de una comunidad" (Alvarado & García, 2008, p. 189); asimismo, la investigación tuvo un enfoque cualitativo y bajo el método de investigación-acción participante (Elliot, 1996). El proyecto contó con el diseño de 10 talleres en donde se intentó, con cada uno de estos, proyectar nuevas experiencias con la lectura literaria y así potenciar la lectura. A continuación, se presenta la tabla 1 en la cual se encuentra un resumen de los 10 talleres que se dieron durante el proyecto y con una duración de dos horas cada uno:

Tabla 1. Propuesta de talleres para lograr lecturas significativas

N°	Fecha	Título	Objetivo y resumen del taller
1	17 de julio	Nombre taller	"El buffet literario"
		Objetivo	Incentivar la participación de los estudiantes en la selección de los textos literarios que se trabajarán a lo largo de todo el proyecto.
2	23 de julio	Nombre taller	"Del amor y otros demonios"
		Objetivo	Propiciar la lectura en voz alta a partir de textos antes abordados y otros que ya conocen los mismos estudiantes. Para esto será necesario, además, como objetivo específico, desarrollar habilidades con la voz y el cuerpo.

N°	Fecha	Título	Objetivo y resumen del taller
3	30 de julio	Nombre taller	“La literatura y sus otras formas de leerse”
		Objetivo	Propiciar la lectura en voz alta a partir de textos antes abordados y otros que ya conocen los mismos estudiantes. Para esto será necesario, además, como objetivo específico, desarrollar habilidades con la voz y el cuerpo.
4	6 de agosto	Nombre taller	Los Simpson y la literatura
		Objetivo	Reconocer las adaptaciones que medios multimodales han proporcionado a cuentos literarios y diferenciar las versiones adaptadas de los libros originales.
5	13 de agosto	Nombre taller	“Las letras de la música”
		Objetivo	Señalar la relación existente entre música y literatura a partir de muestras musicales significativas y conocidas por los mismos estudiantes, pero también el lenguaje poético que contiene la misma melodía.
6	20 de agosto	Nombre taller	“Historias cortas y raras”
		Objetivo	Potenciar la lectura en voz alta de microcuentos, personificación de estos, puestas en escena, juego de voces y proyección de la voz.
7	27 de agosto	Nombre taller	“Mis historias y las de otros”
		Objetivo	Leer, conocer y escribir historias propias de manera creativa.
8	3 de septiembre	Nombre taller	Descubriendo el libro álbum
		Objetivo	Conocer, a través de la lectura en voz alta, la literatura infantil y juvenil, sus características, formatos, el libro álbum, las imágenes y demás aspectos de esta línea literaria.
9	10 de septiembre	Nombre taller	La lectura en otro contexto: leer a vendedores ambulantes.
		Objetivo	Propiciar la lectura literaria en voz alta en espacios fuera de la institución.
10	17 de septiembre	Nombre taller	La experiencia de la lectura en espacios no convencionales.
		Objetivo	Propiciar una experiencia de animación de lectura con literatura infantil y juvenil a personas del hogar geriátrico San Rafael.

Fuente: Elaboración propia

Las temáticas de los talleres se extrajeron con base en la recopilación de datos del instrumento HVL, pero también de las entrevistas a estudiantes y profesores. Se intentó siempre que la lectura no fuera vista como una imposición. Por esto, el primer taller (Buffet literario) buscó la participación de los estudiantes a través de la selección de textos de su interés, poniendo así en práctica el concepto teórico de “contrato didáctico” (Bonilla, 2006). Además, como afirma Andruetto (2016): “No hay que darles a los alumnos la impresión de que la lectura es una obligación. Ése es uno de los grandes errores de la enseñanza hoy en día. La literatura no se enseña ni se aprende, se descubre” (p. 87).

Por otra parte, el diseño e implementación de cada taller debía responder a tres aspectos fundamentales basados en los postulados teóricos de Ander-Egg (2007): i) técnicas de iniciación, ii) de producción grupal, y iii) de mediación. En el primero se experimentaban ejercicios de prelectura, por ende, se calentaba la voz y el cuerpo. En el segundo se realizaban trabajos de lectura en voz alta de manera grupal y en donde se incorporaban juegos literarios soportados en Bombini (2017) y Macías (2013). Y el último ítem correspondía a ejercicios de lectura en voz alta individual y un posterior conversatorio respecto no solo a la interpretación del texto, sino además a las emociones que despertaba la lectura (Larrosa, 2013; Chambers, 2014).

Todos los talleres cumplían la misma estructura, aunque cambiaban las actividades. Detrás de los ejercicios y juegos con la voz, el cuerpo y el abordaje de diferentes géneros discursivos, se fue consolidando, además, la formación de estudiantes como promotores de lectura y que en los talleres finales su práctica sería evidente con la intervención en lugares dentro y fuera de la escuela. Por ejemplo: en el taller número ocho se realizó promoción de lectura de estudiantes de educación media a estudiantes de primaria, a través del libro álbum. El taller nueve involucró la lectura desde un eje social y humanístico. Por ende, los estudiantes realizaron promoción de lectura a vendedores ambulantes. Y finalmente, en el último taller se dio la lectura en espacios no convencionales (Petit, 2009), en donde los estudiantes realizaron una práctica de lectura con ancianos, internados en un asilo, en los suburbios del Norte de Bucaramanga, Colombia.

Resultados

Prácticas, propósitos y valoraciones de lectura literaria en la escuela

Los resultados obtenidos se presentan con base en cada objetivo propuesto dentro de esta investigación. Así pues, para el objetivo uno se encontró que toda lectura, literaria o no, tiene una práctica con fines evaluativos y así lo refleja, por ejemplo, la pregunta número tres del ítem dos del instrumento HVL, cuando el 75% de los estudiantes afirmaron que leían con fines calificativos, entendido esto como: desarrollar guías o “talleres”, responder preguntas, presentar evaluaciones, *test*, etc.

No obstante, se tiene en cuenta que también detrás de los propósitos calificativos hay actividades como: escribir resúmenes, párrafos respaldando o contradiciendo alguna posición, exposiciones sobre temas diversos, etc. Sin embargo, lo anterior no deja de ser calificado por los maestros lo que termina por limitar los fines de la literatura. Esta primera caracterización también está respaldada por las entrevistas realizadas. A la pregunta: “¿Cuál crees tú que sea la razón por la cual se lee aquí en la escuela?” 16 de 20 estudiantes señalaron, de manera directa e indirecta, que hay un énfasis de la lectura por la pruebas estandarizadas. Algunos ejemplos de respuesta a lo anterior son los siguientes:

Estudiante B: [...] para aprender ortografía y **sacar buenos puntos en las pruebas ICFES**; también para que leamos y entendamos de una sola vez y tengamos lectura rápida, nos dicen los profesores.

Estudiante D: Mmm... para incentivar la lectura y... pues... para lectura crítica y que nos vaya bien en la **prueba ICFES...**

Estudiante E: Pues para la comprensión **de lectura en el ICFES**

Estudiante G: Pues...para...**para el PREICFES**, digo yo... también para enseñar lo que va uno a ver en el preicfes y cosas así.

Estudiante H: ...más que todo como... como por trabajos y eso... y pues, además, más que todo en estos grados es prepararnos **para el ICFES**.

Estudiante J: Mmm... yo creo el motivo central es para enriquecer el vocabulario, a veces también para lo de la comprensión lectora... **ah, también para lo del ICFES**, para que le cojamos amor a la lectura... (Comunicación personal en entrevista, 10 de abril de 2019) Énfasis del investigador.

Como se aprecia, los actos calificativos en las prácticas de lectura son reconocidos por los estudiantes y han sido justificados con la presentación de las conocidas pruebas naciona-

les. A simple vista no parece ser un problema para los profesores, aunque sí para los estudiantes, pues una literatura llevada únicamente bajo estos fines pierde todo sentido y crea con exactitud lo que esta investigación buscó reducir: la apatía a la lectura (Vásquez, 2008).

Por otra parte, se conoció que dentro de las prácticas de lectura los libros son elegidos más que por las directivas del colegio (12%), los padres de familia (0%) o en conjunto con los estudiantes (6%), por los docentes (88%); esto termina por generar otra dificultad para los estudiantes, pues sienten que la lectura es una cuestión obligatoria medible, en donde el profesor tiene siempre la única palabra y no brinda participación al educando. Para la planeación de los talleres este punto tuvo gran relevancia, al punto incluso que el primer taller literario buscó principalmente darle voz al estudiante en cuanto a lo que él quería leer, pues según afirmaba un estudiante los profesores:

[...] ponen (a leer) cosas que no nos gustan, pero cómo puede poner cosas que sí nos gustan si ni quiera nos pregunta y solo pone y pone y pone y nadie lee eso o lo leemos, pero cuando hay evaluación o toca exponer o cosas así (Estudiante I, comunicación personal a través de entrevista, 16 de abril de 2019).

Finalmente, también se halló que la lectura por placer, con fines diferentes a lo académico o que buscara crear tejido social dentro de la comunidad donde se encuentra la institución es inexistente. El arte literario está limitado y así lo hizo saber el 86% de los estudiantes encuestados. De esta forma, la caracterización para los estudiantes tiende a marcarse bajo tres aspectos: las prácticas de lectura son limitadas, los propósitos evaluativos y en consecuencia la valoración de los estudiantes hacia la lectura literaria es negativa.

La mediación de talleres literarios

Se obtuvo, durante las primeras siete sesiones, un acercamiento a la literatura bajo unos fines ya no calificativos, sino de apreciación, de goce estético, lúdicos, recreativos y de formación en competencias en promoción de lectura. Esto permitió a los estudiantes tener una mirada mucho más amplia de las prácticas de lectura literaria dentro de la escuela. Además, generó el acercamiento de los estudiantes a obras y autores ficcionales que llaman la atención de los adolescentes, pero que por purismo literario de los profesores no se abordan.

En cuanto a la experimentación de actividades significativas

con la lectura, se puede resumir los resultados en tres momentos:

Promoción de lectura dentro de la escuela: el taller número ocho permitió que los estudiantes tuvieran la posibilidad ya no de leer y conversar textos entre ellos mismos como grupo, sino con otros. Por ello tuvieron la oportunidad de salir del aula a promover la lectura con otros compañeros de su misma institución. Para esto, se tomó como escenario pertinente los grupos de primaria: de primero a cuarto. Con esto, se logró que los estudiantes tuvieran la posibilidad ya no solo de vivir la literatura de forma individual, sino colectiva, pues al tiempo que se promueven los textos se disfruta de la misma actividad al encontrar en la palabra las bondades de la literatura.



Figura 1: Promoción de lectura dentro de la escuela. A la izquierda la lectura del cuento *Las princesas también se tiran pedos*, de Iilan Brenman. A la derecha lectura del cuento *Cuando nace un monstruo*, de Sean Taylor y Nick Sharratt. (Fuente: Archivo del investigador)

Promoción de lectura con vendedores ambulantes (fuera de la escuela): el desarrollo de esta actividad partió del taller nueve. Aquí se salió de la institución educativa bajo la premisa de que la lectura es un acto que está en todas partes y lugares, va incluso más allá de la lectura lingüística, decodificadora de signos, de imágenes, de géneros continuos o discontinuos (Jamioy, 2013) y por ende se realizó la lectura en espacios distintos a la escuela.

De otro lado, esto fue soportado porque, en primer lugar, la decisión estaba atada al objetivo general de la investigación al propiciar experiencias de lectura significativas; en segundo, surgió como estrategia de aprendizaje y, dentro de los principios de la neuroeducación, en la medida en que el proceso de enseñanza esté conectado al medio social que vive el estudiante las garantías de aprender son mucho mayores (Mora, 2016); en tercer lugar, como lo afirma María Acaso (2015): “Para aprender de verdad, además de lo narrativo y lo audiovisual debemos pasar del simulacro a la experiencia” (p. 166) y bajo esta actividad se buscó garantizar esto; y finalmen-

te porque se aprende en todas partes, en cualquier momento, en cualquier lugar y el contexto del estudiante puede servir como medio para lograrlo (Acaso, 2015).

Ahora bien, si la experiencia de haber leído a otros estudiantes había sido significativa, esta intervención terminó por reconocer en los estudiantes que la literatura tiene un poder indescriptible sobre los otros:

Profe, cuando usted me presentó delante de todas esas personas yo pensé “Uy, a esta gente qué le va a divertir mi libro”, pero cuando empecé a introducir el cuento y leer la historia me empecé a dar cuenta que los adultos, o bueno nosotros también, no dejamos de ser niños. Ellos también se rieron de las cosas que hacía el monstruo en el cuento y eso me gustó muchísimo, porque es como si hubiera tenido el poder de encantar por cinco minutos a personas que en la vida había visto, a pesar de estar a 20 metros de la puerta del colegio... Nunca voy a olvidar esto, de verdad (Estudiante F, comunicación personal en retroalimentación del taller, 10 de septiembre de 2019).

El reconocimiento que hace el estudiante de lo vivido permite ver las bondades del arte literario en contextos no académicos, pues la literatura, a través de la oralidad, tiene el poder de entretener, de generar placer sin que la edad sea una razón para que no se den tales efectos; además, que estudiantes lean cuentos infantiles a vendedores ambulantes puede que no cambie el mundo, pero sí puede hacerlo más habitable, porque el hecho de que las personas se puedan visualizar en los libros desde alguna perspectiva (Jauss, 1992) o se reconozcan en la experiencia de los otros contribuye a abrir nuevas puertas para la formación de la sensibilidad y entendimiento tanto de quienes leen como de quienes escuchan. Se adjunta una fotografía de esta actividad:



Figura 2: Lecturas con vendedores ambulantes. En la imagen: lectura del cuento *Los monstruos sí existen*, de Kerstin Schoene. (Fuente: Archivo del investigador).

Promoción de lectura en espacios no convencionales: el último taller tuvo como práctica significativa la promoción de lectura en el asilo Hogar San Rafael, ubicado en los suburbios de la zona norte de Bucaramanga. Dentro de los resultados, los estudiantes manifestaron sentir emociones como nostalgia, melancolía e impotencia por ver los estados de abandono en que se encontraban los ancianos. Sin embargo, también dijeron haberse sentido útiles como personas dentro del lugar, pues el solo hecho de escuchar o compartir la palabra con esta población, les hacía pensar en que quienes recibían esta vez la experiencia significativa no eran ellos, sino precisamente las personas de la tercera edad. Que ellos hayan mencionado esto solo corrobora los postulados de Yepes (2001) en donde afirman que la consolidación de lectores debe procurar “recrearse, crearse, construirse como persona y ser social y con esto transformar su entorno” (p. 23).

Con esto se daba cumplimiento directamente al objetivo general del proyecto de investigación. Que los estudiantes hayan vivido, pero también reconocido estos aspectos, apunta a que la mediación de talleres de lectura literaria significativa sí se cumplió a través del trabajo precedente. Asimismo, esto también les permitía ver a los participantes, dentro de su rol de animador, que la lectura también puede tener otros fines que no solo se dan para consigo mismo, como el goce, sino también para los demás. De igual forma, el taller de lectura en espacios no convencionales le permitió al estudiante apoderarse de la palabra y ver la literatura con un uso mucho más humanizado, real, concreto, en donde el enfoque humanístico cobra importancia y dista enormemente de las prácticas de lectura literaria que se promueven en la escuela.



Figura 3: La lectura en espacios no convencionales. En el asilo Hogar San Rafael, Norte de Bucaramanga, Colombia. En la imagen: lectura del cuento *Soy un artista*, de Marta Altés. (Fuente: Archivo del investigador).

La pertinencia e impacto de los talleres literarios: hacia una valoración de la propuesta

En términos generales, los talleres fueron valorados de manera positiva por los participantes. Por ejemplo, el 100% de los encuestados manifestaron que las lecturas fueron de su agrado “En gran medida”. Asimismo, en cuanto a lo metodológico de la propuesta, el 90,9% de los estudiantes afirmaron que este aspecto cumplió con sus expectativas “En gran medida”, mientras que el 9,1%, que corresponde a la respuesta de un estudiante, afirmó que “En poca medida”.

Por otra parte, en la pregunta número tres, sobre la pertinencia de los horarios de los talleres, hubo tres estudiantes que manifestaron su inconformismo frente a esto y a pesar de que el resto los valorara como positivos, para el investigador es inquietante todavía este aspecto, pues si bien la JEC permite abrir espacios académicos flexibles y sin calificaciones, esto no termina del todo siendo garante para que los estudiantes participen.

En cuanto a los talleres como un modo de potenciar el gusto por la lectura literaria el 72,7% afirmó que “Muchas de las veces” el trabajo desarrollado finalizaba en esa dirección, aunque hubo 27,3% que afirmaron que “Algunas veces” este propósito se cumplía. Ningún estudiante afirmó o seleccionó que “Ninguna vez” los talleres no terminaron por motivar a leer y que se diera este resultado confirma la aceptación de la estrategia. Además, otro aspecto por resaltar es que el investigador nunca dejó lecturas para la casa, de manera que quienes leyeron más allá de los talleres lo hicieron por cuenta propia y no desde alguna imposición.

Como valoración final, los estudiantes contestaron una encuesta compuesta por diez ítems en escala mixta. Los resultados, en términos generales, confirman que la propuesta de talleres literarios tuvo un grado de aceptación del 79% por parte de los estudiantes; además, los estudiantes destacan tres aspectos relevantes: i) los usos de la lectura: leer para dialogar, para jugar, para leer a otros en situación vulnerable; ii) la participación que tuvieron los estudiantes dentro de la selección de los textos para leer en cada sesión; y iii) la lectura desde una participación activa y dialogante. Estos resultados, así como la suma de los demás criterios, arrojan un balance general de desempeño de la propuesta equivalente a 4,2 sobre 5,0 y lo que termina por definir como pertinente la propuesta en términos cualitativos. A continuación, se muestra la tabla que recoge tanto los datos anteriormente descritos como otros:

ÍTEM DE VALORACIÓN DE LOS TALLERES LITERARIOS							
ASPECTO	NULO (0.0)	MUY BAJO (1.0)	BAJO (2.0)	MEDIO (3.0)	ALTO (4.0)	MUY ALTO (5.0)	RESUL.
Sustento literario: variedad de lecturas en diferentes temáticas.	0	0	0	1	3	7	4,4
Participación de los estudiantes en la selección de los textos.	0	0	0	1	1	9	4,6
Prácticas de lectura literaria: lectura en voz alta, lectura silenciosa, lecturas grupales, lecturas individuales, etc.	0	0	0	1	3	7	4,4
Usos de la lectura: leer para dialogar, para jugar, para compartir, para leer a otros en situaciones vulnerables o no.	0	0	0	0	1	10	4,8
Relación literatura y otras artes: música, cine, escultura.	0	0	0	4	5	2	3,8
Introducción a los textos literarios antes de su lectura.	0	0	0	3	7	1	3,7
Lectura con participación y dialógica durante el acto lector.	0	0	0	1	3	7	4,4
Relectura y explicación de los textos cuando se requería para su comprensión.	0	0	0	1	8	1	3,5
Estimulación de emociones a partir de lecturas.	0	0	0	2	3	6	4,2
Grado de aceptación general de los talleres literarios desde este enfoque.	0	0	0	1	2	8	4,5
Total respuesta por calificación	0	0	0	15	36	58	

ÍTEM DE VALORACIÓN DE LOS TALLERES LITERARIOS							
ASPECTO	NULO (0.0)	MUY BAJO (1.0)	BAJO (2.0)	MEDIO (3.0)	ALTO (4.0)	MUY ALTO (5.0)	RESUL.
Promedio de desempeño							4,2/5,0
Porcentaje de cumplimiento general							79%

Fuente: Elaboración propia

Conclusiones-Discusión

Este trabajo investigativo buscaba, a través de talleres literarios significativos, potenciar el gusto por la lectura literaria en un grupo de educación media de una institución pública en Colombia. El desarrollo de la propuesta en términos generales, y con lo sustentado anteriormente en los resultados, permiten mostrar un avance preciso en cuanto a las prácticas de lectura dentro del aula, pues las valoraciones e imaginarios de los estudiantes frente a la lectura cambiaron una vez experimentaron la lectura desde un enfoque receptivo, didáctico, dialógico y humanístico. Así pues, las principales conclusiones a las que esta investigación llega se resumen a continuación.

En cuanto a las prácticas de lectura que se llevaron a cabo en el colegio se concluyen tres aspectos fundamentales: i) que los propósitos de lectura son bastante limitados y que, con frecuencia, la lectura toma un rumbo calificativo a través de “talleres” de lectura crítica, exposiciones de fragmentos de capítulos de libros, así como resúmenes de obras literarias; este primer diagnóstico corrobora lo revisado y expuesto tanto en el planteamiento del problema como en el estado del arte teniendo como base a autores como Colomer (2010; 2014), Pérez-Abril (2003) y Pérez-Abril, Roa, Villegas, & Vargas (2013), Bonilla (2006), Vásquez (2008) etc.; ii) el anterior punto conduce a que los estudiantes caractericen la lectura literaria como “aburrida” y esto es lo que termina por generar apatía por los libros dentro de la escuela; y iii) finalmente si la misma escuela promueve prácticas de lectura limitadas, instrumentales, calificativas y “aburridas” es normal, entonces, que los estudiantes valoren de manera negativa la lectura dentro del aula de clase.

Los talleres literarios logran potenciar el gusto por la lectura en la medida en que estos sean significativos. Cuando se habla de *significativo esto alude a que la lectura, para el caso de los talleres, debe ser el detonante de un acontecimiento, una experiencia, una señal que produzca que el cuerpo y la mente vivan algo con lo que se sufre o se disfruta mientras se lee (Larrosa, 2013). Cuando esto sucedió con los estudiantes hubo una reconfiguración de las prácticas de lectura que les permitieron pasar del simulacro a la experiencia (Acaso, 2015) y es allí donde el efecto estético de la lectura (Jauss, 1992; Chambers, 2014) cobra relevancia.

En cuanto a la promoción de lectura, se sostiene que es una estrategia de mediación literaria efectiva y eficiente para llevar a cabo procesos de lectura, no sin advertir que esta debe estar atada a propósitos claros y relacionados a necesidades que se identifiquen en los contextos escolares en donde se usa y como lo plantean Yepes (2001), Robledo (2010), Mata (2008), entre otros.

Con referente a la JEC se concluye que, si bien es una puerta idónea para elaborar proyectos extracurriculares en donde prime el humanismo, el servicio por los otros y demás, es necesario que esta cuente con apoyo institucional real, dado que los padres de familia pueden tener el deseo de participación de sus hijos en los programas que se proponen, pero no cuentan con los medios económicos que garanticen la estadía de ellos en jornada contraria.

Finalmente, estas percepciones alcanzadas solo son el abrebocas de un trabajo investigativo mucho más abarcador, pues para este año (2020) el proyecto vuelve, pero con una población mayor con el fin de corroborar hipótesis y, por supuesto, continuar potenciando la lectura literaria desde talleres significativos. Para esto, se sigue a la espera de la reapertura presencial de las clases en Colombia, pues como en otras partes del mundo, la pandemia Covid-19 ha puesto freno a todos los sectores y esto incluye el educativo.

Referencias bibliográficas

- Acaso, M. (2015). *rEDUvolution. Hacer la revolución en la educación*. Buenos Aires: Paidós.
- Alvarado, L. & García, M. (2008). "Características más relevantes del paradigma sociocrítico: su aplicación en investigaciones de educación ambiental y enseñanza de las ciencias realizadas en el doctorado en del Instituto Pedagógico de Caracas". *Sapiens*, 9, 187-202.

- Ander-Egg, E. (2007). *El taller: una alternativa de renovación pedagógica*. Mendoza: Ed. Magisterio del Río de la Plata.
- Andruetto, M. (2016). *La lectura, otra revolución*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Blázquez, F. (2006). Enseñar literatura a los adolescentes. *Tarbiya*, vol. 37 (3) 67-81.
- Bombini, G. (2017). Consignas de lectura y escritura. *La literatura entre la enseñanza y la mediación*. Bogotá: Ed. Panamericana.
- Bonilla, G. (2006). De qué hablamos cuando hablamos de didáctica de la lengua. En: Congreso de Didáctica de la lengua y la literatura: Sonora, México.
- Chambers, A. (2014). *Dime. Los niños, la lectura y la conversación*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.
- Colomer, T. (2010). La evolución de la enseñanza literaria Alicante: Biblioteca Virtual Cervantes. Recuperado de: http://www.cervantesvirtual.com/obra-visor/la-evolucion-de-la-ensenanza-literaria/html/fd44e9552086-4bd1-8e6b-f0c144443564_10.html#l_0_
- Colomer, T. (2014). El progreso del lector. *Andar entre libros*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Cruz, M. (2013). *Leer literatura en secundaria: las indeterminaciones como criterio teórico y pedagógico*. [Tesis doctoral]. Universidad de Barcelona. España.
- Elliot, J. (1996). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Madrid: Ediciones Morata.
- Higuera-Guarín, G. (2016). De la estética de la recepción a la animación a la lectura: consideraciones teóricas para una propuesta de animación de la lectura literaria en espacios no convencionales. *La Palabra* 28 (1), 187-200.
- Jamioy, H. (2013). Entre la antigua y la nueva palabra: nuestros mundos. *Leer para comprender y escribir para transformar*. Bogotá: Río de letras editores.
- Jauss, H. (1992). *Experiencia estética y hermenéutica literaria*. España: Taurus.
- Larrosa, J. (2013). *La experiencia de la lectura. Estudios sobre literatura y formación*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Macías, F. (2013). *El juego como método para la enseñanza de la literatura a niños y jóvenes*. Bogotá: Ed. Panamericana.
- Mata, J. (2008). *10 ideas clave de animación a la lectura. Hacer de la lectura una práctica feliz, trascendente y deseable*. Barcelona: GRAÓ.
- Mora, F. (2016). *Neuroeducación*. Madrid: Alianza Editorial.
- Petit, M. (2001). *Lecturas: del espacio íntimo al espacio público*. México D.F: Fondo de Cultura Económica.
- Petit, M. (2009). *El acto de la lectura en tiempos de crisis*. México D.F.: Océano Travesía.
- Petit, M. (2013). *Nuevos acercamientos a los jóvenes y la lectura*. México D.F.: Fondo de Cultura Económica.

- Pérez-Abril, M., Roa, C., Villegas, L. & Vargas, A. (2013). *Escribir las prácticas: Una propuesta metodológica para planear analizar, sistematizar y publicar el trabajo didáctico que se realiza en las aulas*. Bogotá, Colombia: Pontificia Universidad Javeriana.
- Pérez-Abril, M. (2003). *Leer y escribir en la escuela: algunos escenarios pedagógicos y didácticos para la reflexión*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior – ICFES.
- Robledo, B. (2010). *El arte de la mediación. Espacios y estrategias para la promoción de lectura*. Bogotá: Norma.
- Vásquez, F. (2008). *La enseñanza literaria: crítica y didáctica de la literatura*. Bogotá: Kimpres Ltda.
- Yepes, L. (2001). *La promoción de la lectura: conceptos, materiales y autores*. Medellín: Comfenalco.